

Agnieszka M. Sendur

Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

<https://orcid.org/0000-0001-8245-1427>

asendur@afm.edu.pl

CERTYFIKACJA ZNAJOMOŚCI JĘZYKÓW OBCYCH DLA CELÓW SPECJALISTYCZNYCH – MIĘDZY TEORIA A RZECZYWISTOŚCIĄ

Tests and certificates in Languages for Specific Purposes
– theory vs reality

A certificate proving the holder's proficiency in a foreign language for specific purposes (LSP) should guarantee that the person submitting such a document is able to perform specific professional tasks using the particular foreign language. Therefore, an examination measuring such competencies should meet certain requirements and have certain characteristics. What are the differences between testing languages for general and for specific purposes? Are these differences visible in existing certificate examinations? Do the language certificates issued on the basis of LSP examinations give employers a guarantee that the employee can handle professional tasks which demand the use of the foreign language in question? In an attempt to answer these queries, the article will outline the theoretical principles behind testing languages for specific purposes and try to compare the theory and practice through an analysis of several LSP exams available on the market. Reflecting on the observations, it will also try to determine why the reality is often so distant from the theoretical foundations.

Keywords: languages for specific purposes, languages for vocational purposes, assessment, testing, examinations, language certificates

Słowa kluczowe: języki specjalistyczne, języki zawodowe, ocenianie, testowanie, egzaminy, certyfikacja językowa

1. Wprowadzenie: różne profesje, różne potrzeby językowe

Różne zawody wymagają od swoich przedstawicieli wielorakich kompetencji, w tym rozmaitych umiejętności w zakresie języków obcych. Bliższe spojrzenie na kilka przykładowych profesji, których przedstawiciele w swoich działaniach zawodowych mogą wymagać znajomości języka obcego, pozwala określić, jakich umiejętności będą potrzebowali, by podejmować je skutecznie. Kierowca taksówki w dużym mieście, gdzie jest spora szansa zetknięcia się z klientem obcokrajowcem, który nie włada językiem polskim, nie będzie raczej potrzebował do celów zawodowych umiejętności w zakresie pisania w języku obcym. Bardzo użyteczne podczas wykonywania tej pracy okażą się zapewne sprawność mówienia oraz słuchania (Kamaruddin, Izehari i Sukimin, 2017; Zebra, 2016), ze szczególnym uwzględnieniem różnic w akcentach, wymowie i tempie wypowiedzi (McHenry, 2019: 80). Kosmetyczka aspirująca do obsługi klienta międzynarodowego powinna być w stanie ustalić termin zabiegu – zarówno w relacji bezpośredniej, jak i przez telefon, umieć prowadzić w języku obcym rozmowę typu *small talk* (Beinstein, 1975: 91), oraz udzielić fachowej informacji na temat oferowanych zabiegów (zob. *Learning Opportunities and Qualifications in Europe. Learning Opportunity: Aesthetic Cosmetology*). W tym celu niewątpliwie przydadzą się wysokie umiejętności w zakresie mówienia, ale również umiejętność czytania specjalistycznego tekstu, który taki zabieg opisuje i wyjaśnia. Policjant – funkcjonariusz służby drogowej – powinien przede wszystkim umieć się komunikować ustnie, dla niego ważne będą więc umiejętności w ramach słuchania oraz mówienia. Podczas wykonywania czynności służbowych w Polsce może całkowicie obejść się bez kompetencji w zakresie czytania, czy też pisania w języku obcym (Sendur, 2017; Sendur, 2018). Inna zaś będzie sytuacja, gdy policjant wykonuje swoje zadania zawodowe w kraju, w którym język dla niego obcy (drugi) jest językiem urzędowym. Niezbędna okaże się wówczas także sprawność pisania (Basturkmen, 2010: 71–77). Pracownik sekretariatu czy też specjalista do spraw administracyjnych w międzynarodowej firmie, by podjąć swoim zadaniom zawodowym, będzie prawdopodobnie musiał/a wykazać się umiejętnościami w ramach wszystkich czterech sprawności (Frendo, 2005: 21, 30; O’Sullivan, 2006: 55–57). Z kolei ani pilot, ani kontroler lotów nie potrzebują wykorzystywać w pracy tekstów czytanych; nie wykonują oni również zadań zawodowych, które wymagałyby pisania w języku obcym. Dla tych profesji najważniejsze sprawności to słuchanie i mówienie na wysokim poziomie zaawansowania i w bardzo specyficznym kontekście (Farris, 2008; Feak, 2013: 42; International Civil Aviation Organization, 2010).

Skoro wymagane kompetencje językowe tak bardzo różnią się w zależności od uprawianego zawodu, w idealnym stanie rzeczy powinny być one mierzone za

pomocą zindywidualizowanego narzędzia. Czy certyfikaty językowe wystawiane na podstawie egzaminów dla celów specjalistycznych dają pracodawcy gwarancję, że pracownik poradzi sobie z zadaniami zawodowymi, w których będzie musiał wykorzystać znajomość języka obcego? Aby odpowiedzieć na to pytanie, należy zastanowić się, czym różni się testowanie i egzaminowanie w glottodydaktyce ogólnej i specjalistycznej, a następnie sprawdzić, czy w dostępnych na rynku egzaminach dają się zauważyć te różnice. W niniejszym artykule zarysowano teoretyczne zasady rządzące testowaniem tzw. języków specjalistycznych oraz dokonano zestawienia tych naukowych podwalin z praktyką poprzez analizę kilku dostępnych na rynku egzaminów. W refleksji nad dokonanymi obserwacjami, dokonano także próby rozstrzygnięcia, dlaczego rzeczywistość często odbiega od teorii.

2. Zasady testowania w glottodydaktyce specjalistycznej

Pod zbiorczym określeniem *języki specjalistyczne* kryją się rozliczne odmiany języków zawodowych, specyficznych, fachowych czy branżowych. Wszystkie te nazwy funkcjonują w literaturze przedmiotu jako rodzaj dyskursu przeciwstawny do tak zwanego *języka ogólnego*.

Istnieje wiele podejść do definicji języków specjalistycznych. Są one oparte na różnych kryteriach (dziedzin odniesienia, użytkowników, wewnętrznych podsystemów języka), a także na odmiennych dziedzinach wiedzy (od terminologii, przez analizę tekstu, po pragmatyczne badania gatunków i dyskursów). Ze względu na rozmiar niniejszej pracy, zróżnicowane poglądy na definicję języków specjalistycznych nie zostaną tutaj szczegółowo omówione, zwłaszcza, że w publikacji Gajewskiej i Sowy odniesienie do poszczególnych koncepcji zajmuje aż dziesięć stron (2014: 17–26). Wobec mnogości definicji związanych z tematem, pojawia się także wiele klasyfikacji języków obcych dla celów specyficznych, rozmaite kryteria podziału, a także różnice w nazewnictwie (por. Basturkmen, 2010: 6; Belcher, 2009: 2–3; Dudley-Evans i St John, 1998: 6; Gajewska i Sowa, 2014: 17–47; Grucza, 2004; Grucza, 2013: 27–46; Hutchinson i Waters, 1991: 16–19). Ze względów praktycznych, stosowane w niniejszej pracy naprzemiennie polskie terminy *języki specjalistyczne/zawodowe*, *języki dla celów specjalistycznych/zawodowych* traktowane są tutaj synonimicznie.

Jak zaznacza Gajewska (2013: 40), dydaktyka języka obcego dla celów zawodowych radzi sobie z brakiem jednomyślnie uznanej (i, co ważne, operacyjnej) definicji wspomnianych języków specjalistycznych za pomocą narzędzia, jakim jest analiza potrzeb. Kompetencje niezbędne do wykonywania konkretnych zadań zawodowych mogą być określone poprzez analizę docelowych sytuacji zawodowych oraz analizę potrzeb danej grupy zawodowej (Dudley-

Evans i St John, 1998: 140–144; Hutchinson i Waters, 1991: 53–63; Long, 2005a; Long, 2005b). Badanie takie powinno pokazać, które sprawności mają istotne znaczenie w komunikacji w określonych sytuacjach zawodowych oraz jakie funkcje językowe i jaka terminologia są niezbędne dla prawidłowego wykonania zadań zawodowych z użyciem języka obcego.

Metodyka nauczania języków specjalistycznych oraz dydaktyka językowa o perspektywie ogólnej mają wspólny cel, jakim jest rozwijanie kompetencji komunikacyjnych ucznia. Zasadnicza różnica polega na kontekście kontaktów, w których używany jest język obcy – w zależności od sytuacji jest to kontekst ogólny albo zawodowy. Jak twierdzi Basturkmen (2010: 8), nauczanie języków dla specyficznych celów koncentruje się na tym, kiedy, gdzie i dla czego uczący się mogą potrzebować użyć języka. Zatem decyzje dotyczące tego, czego nauczać, a czasami również jak to robić, oparte są na opisach sposobów użycia języka w konkretnym kontekście, w którym uczący się będą swoje umiejętności wykorzystywać.

Również ocenianie umiejętności w zakresie języków specjalistycznych nie różni się w swoich podstawowych założeniach od oceniania w glottodydaktyce ogólnej. Autor testu musi wziąć pod uwagę jego cel, charakterystykę zdającego oraz docelowe sytuacje użycia języka. Każdy test, niezależnie od tego, czy sprawdza znajomość języka ogólnego czy specjalistycznego, powinien przestrzegać podstawowych zasad jakości badania, jakimi są trafność, rzetelność, praktyczność i wpływ zwrotny testu (Bachman i Palmer, 1996: 19–35; Douglas, 2013: 367; Komorowska, 2007: 22–31). Istnieją jednak dwie zasadnicze cechy testowania języków specjalistycznych, które odróżniają ten rodzaj sprawdzianów od testów języka ogólnego: według Douglasa (2000: 2–18; 2013: 369–371) są to autentyczność zadań oraz związek pomiędzy wiedzą językową i wiedzą specjalistyczną. Ich konsekwencją jest podkreślone przez Gajewską i Sowę (2014: 208–209) nieco inne podejście do sprawności językowych w testowaniu specjalistycznym w zestawieniu z certyfikacją języków ogólnych. McNamara (1996: 43–44) różnicuje dodatkowo testy pod kątem kryteriów wykonania zadania.

2.1. Autentyczność zadań

Trudno mówić o pełnej autentyczności zadań egzaminacyjnych, jeśli weźmiemy pod uwagę warunki, w jakich odbywa się ich wykonywanie. Każde zadanie egzaminacyjne powinno jednak w maksymalny sposób naśladować sytuację autentyczną, każde powinno być możliwie jak najbardziej zbliżone do zadań wykonywanych w sytuacji nieegzaminacyjnej – czy to w życiu codziennym, czy też w pracy. I tak na przykład, w ustnym egzaminie językowym autentycznym

zadaniem będzie odgrywanie roli, w której interlokutor osoby egzaminowanej jest obcokrajowcem (koleżanka z wakacji, przedstawiciel firmy zagranicznej itp.), a nie kolegą z klasy w polskiej szkole czy rodzicem. Na egzaminie pisemnym natomiast, autentycznym zadaniem jest napisanie e-maila z prośbą o rezerwację miejsca w zagranicznym hotelu lub zapytania ofertowego do firmy w innym kraju, nie zaś relacja z wakacji bez wskazania wyraźnego celu i odbiorcy takiego tekstu.

Autentyczność ma dużo większe znaczenie w przypadku egzaminów z języków specjalistycznych (Douglas, 2000: 16). Zadania konstruowane na potrzeby oceny biegłości w zakresie komunikacji specjalistycznej powinny być całkowicie zbieżne z takimi, z którymi zdający ma do czynienia w swojej pracy lub z którymi może się zetknąć w nieodległej przyszłości. Celem zbliżenia zadań egzaminacyjnych do zawodowych jest zwiększenie prawdopodobieństwa, że zdający wykona zadanie testowe w taki sposób, jakby je wykonał w autentycznej sytuacji zawodowej. Również ocena wykonania takiego zadania powinna spełniać kryterium autentyczności, a więc kryteria oceny powinny uwzględniać zasady postępowania w autentycznych sytuacjach zawodowych (Douglas, 2000: 67–71; Hamp-Lyons i Lumley, 2001: 131).

Należy zwrócić tutaj uwagę na różnicę pomiędzy pojęciami autentyczności użycia języka a oryginalności zadań, które bywają mylone (Douglas, 2014: 24–26; Dudley-Evans i St John, 1998: 27–28; Widdowson, 1984: 258). To, że zadanie testowe jest oparte na oryginalnych materiałach nie czyni go automatycznie autentycznym. O autentyczności świadczyć będzie sposób wykorzystania danego materiału w celu wykonania zadania, a nie jego pochodzenie. W egzaminie z języka specjalistycznego, tekst powinien zostać więc użyty do rozwiązania problemu zawodowego, a nie jedynie w celu wykazania się jego zrozumieniem na przykład za pomocą zadań wyboru wielokrotnego czy typu prawda/fałsz.

2.2. Interakcja pomiędzy znajomością języka i wiedzą specjalistyczną

Drugą cechą egzaminów z języków specjalistycznych jest nakładanie się dwóch płaszczyzn: znajomości języka i wiedzy specjalistycznej. Podczas gdy w testach w glottodydaktyce ogólnej, wpływ wiedzy ogólnej na poprawność wykonywanych zadań powinien być ograniczony do minimum, to w testowaniu specjalistycznym znajomość zagadnień fachowych, specyficznych dla danego zawodu, jest konieczna do wykonania zadań językowych (Bachman i Palmer, 1996: 120–127; Carr, 2011: 194–195; Douglas, 2000: 29–32). I chociaż celem testowania języków specjalistycznych nie może być sprawdzanie merytorycznej wiedzy fachowej (Davies, 2001: 143), to kompetencje zawodowe oraz wiedza fachowa są ściśle związane z wykonaniem językowym w danym obszarze zawodowym (Douglas, 2013: 369). W przypadku języków specjalistycznych występuje

w związku z tym ewaluacja tzw. podwójnej kompetencji (Gajewska i Sowa, 2014: 208–209). Podczas oceny umiejętności językowych należy wziąć także pod uwagę kompetencje zawodowe, w skład których wchodzi kompetencja interkulturowa i wiedza zawodowa, a więc oprócz poprawności i biegłości językowej należy poddać ocenie także obowiązujące w danym środowisku zawodowym sposoby postępowania.

2.3. Sprawności językowe

Kolejnym elementem, który musi zostać uwzględniony w ocenie języków specjalistycznych są tzw. sprawności priorytetowe.

Kształcenie i ocenianie umiejętności w glottodydaktyce języka ogólnego zakłada równomierne opanowanie wszystkich sprawności (Komorowska 2019: 159). Egzaminy z języków ogólnych składają się zazwyczaj z testów sprawdzających cztery główne sprawności językowe w dość równych proporcjach. Jak wskazano na początku niniejszego artykułu, w przypadku języków zawodowych nie wszystkie sprawności muszą być opanowane w takim samym stopniu, a niektóre nie są w danym zawodzie w ogóle wykorzystywane. W związku z tym, na egzaminie z określonego języka zawodowego pewne sprawności powinny być potraktowane jako priorytetowe, inne zaś mogą być uwzględnione w arkuszu egzaminacyjnym w sposób ograniczony, bądź też całkowicie pominięte (Gajewska i Sowa, 2014: 207).

Charakterystyczna również dla egzaminów specjalistycznych jest integracja sprawności w zadaniach egzaminacyjnych, na co zwracają uwagę Dudley-Evans i St John (1998: 226) oraz Gajewska i Sowa (2014: 208–209). Różne sprawności językowe mogą zostać połączone w jedno zadanie egzaminacyjne na rzecz działania zawodowego, tak jak ma to miejsce w rzeczywistej sytuacji zawodowej, gdzie zadaniem pracownika może być na przykład stworzenie tekstu w języku obcym na podstawie przeczytanych lub usłyszanych informacji. Zintegrowanie sprawności w zadaniu egzaminacyjnym ma zatem skutkować wykonaniem zadania zawodowego przy użyciu języka obcego i to właśnie wykonanie tegoż zadania podlega ocenie, nie zaś oddzielne sprawności.

2.4. Ocena wykonania zadania a ocena użycia języka obcego

Interakcja pomiędzy znajomością języka i wiedzą specjalistyczną, jak również integracja sprawności językowych w celu wykonania symulowanego zadania zawodowego są czynnikami, które powodują, że testy języków specjalistycznych powinny być raczej testami umiejętności wykonania zadania (ang.: *performance test*) niż testami biegłości językowej (ang.: *proficiency test*). Testy

wykonania dotykają zarówno umiejętności w zakresie języka obcego, jak również zrealizowania niejęzykowych wymogów określonego zadania (McNamara, 1996: 39). McNamara (ibid.: 43–44) wyróżnia silne i słabe testy wykonania językowego (ang.: *strong/weak language performance tests*). Różnica pomiędzy nimi leży w kryteriach oceny wykonania zadania. W wariantach silnych ocena wykonania zadania oparta jest głównie na kryteriach pozajęzykowych; jakość języka jest w tym wypadku brana pod uwagę tylko w zakresie, w jakim może ona wpływać na prawidłowość i efektywność wykonania zadania. Kryteria oceny w słabych testach wykonania biorą pod uwagę głównie poziom biegłości językowej zademonstrowanej podczas wykonywania zadania. Zaprezentowana dychotomia pokazuje dwa skrajne rodzaje testów wykonania, w rzeczywistości mogą się one jednak znajdować w dowolnym punkcie kontinuum.

3. Badanie

Po przedstawieniu teoretycznych podstaw testowania w glottodydaktyce specjalistycznej, warto przyjrzeć się, jak wygląda rzeczywistość dotycząca egzaminów specjalistycznych. W trakcie zgłębiania zagadnień związanych z certyfikacją języków specjalistycznych (Gajewska i Sendur, 2015; Sendur, 2015; Sendur, 2016), przeprowadzono szereg obserwacji dotyczących istniejących egzaminów oraz ich sytuacji na rynku edukacyjnym. Obserwacje te, jak również analiza porównawcza wybranych egzaminów zostały przedstawione poniżej.

3.1. Cel badania oraz korpus badawczy

Celem badania było określenie, w jakim stopniu dostępne na rynku egzaminy specjalistyczne spełniają teoretyczne założenia dotyczące tego rodzaju ewaluacji i jaki jest w związku z tym poziom ich specjalistyczności. Aby odpowiedzieć na powyższe pytania przeanalizowano sześć egzaminów specjalistycznych:

- wygaszony egzamin Pearson English Assessment (wcześniej w ofercie LCCI IQ) z języka angielskiego dla branży turystycznej – *English for Tourism* (EFT),
- międzynarodowy egzamin z języka angielskiego dla pilotów i kontrolerów ruchu lotniczego – *English Language Proficiency for Aeronautical Communication* (ELPAC),
- polski egzamin z języka angielskiego dla pilotów i kontrolerów ruchu lotniczego w oparciu o Krajowy System Egzaminów Językowych (KSEJ),
- egzamin z technicznego języka angielskiego – *MONDIALE Technical English Test* (MOTET),

- polskie egzaminy resortowe dla wojska wg STANAG 6001 (STANAG 6001),
- międzynarodowe egzaminy zawodowe INTERVENG dla różnych branż – *Vocational English Certificates* (VEC).

Powyższe testy zostały zestawione z przykładowym egzaminem z ogólnego języka angielskiego – *Cambridge First (First)* oraz z bardzo uogólnionym obrazem egzaminów przeprowadzanych na polskich wyższych uczelniach w ramach obowiązkowego lektoratu (egz. uczelni). Uczelnie wyższe mają pełną autonomię w zakresie formy sprawdzania efektów kształcenia (uczenia się) i umiejętności językowych studentów. W rezultacie, egzaminy przeprowadzane w różnych jednostkach znacznie się od siebie różnią. Dokonana w 2015 roku analiza egzaminów kończących lektorat w wybranych typach polskich uczelni (Sendur, 2016) pozwoliła na pewne uogólnienia i to ten globalny obraz egzaminów został zestawiony z pozostałymi testami stanowiącymi korpus badawczy dla celów niniejszego artykułu¹.

3.2. Metodologia oraz narzędzie badawcze

W celu dokonania analizy porównawczej egzaminów opracowano formularz, w którym uwzględniono opisane wcześniej cechy dystynktywne egzaminów specjalistycznych. Formularz składa się z części opisowej, wyszczególniającej wszystkie elementy arkusza egzaminacyjnego oraz z części oceniającej stopień spełnienia określonych kryteriów.

Podział arkusza egzaminacyjnego oparty jest na ogół na głównych sprawnościach językowych (czytanie, rozumienie ze słuchu, pisanie, mówienie) oraz na sprawdzanych w sposób bezpośredni podsystemach języka (struktury językowe, leksyka ogólna, ew. leksyka specjalistyczna); okazjonalnie wydzielone bywają także funkcje językowe. Te właśnie elementy zostały wyszczególnione w części opisowej kwestionariusza. W opisie uwzględniono także ewentualną integrację sprawności językowych w zadaniach egzaminacyjnych. Należy tutaj zwrócić uwagę, że w egzaminie sprawdzającym umiejętności w zakresie mówienia, sprawność mówienia jest prawie zawsze zintegrowana ze słuchaniem. Z reguły jednak elementem podlegającym ocenie podczas takiego egzaminu jest produkcja ustna. Zadania egzaminacyjne, w których rozumienie ze słuchu stanowi jedynie stymulację do wypowiedzi ustnej i nie jest brane pod uwagę podczas oceny jej wykonania, nie zostały potraktowane tutaj w kategorii integracji sprawności.

¹ Źródła poddane analizie w celu porównania poszczególnych egzaminów zebrano w Załączniku 1.

Egzaminy zostały także ocenione pod kątem stopnia spełnienia kryteriów odnoszących się do testowania w glottodydaktyce specjalistycznej. Wyodrębniono cztery, które zostały uwzględnione przy ocenie: dobór części składowych egzaminu, stopień autentyczności zadań egzaminacyjnych, konieczność wykorzystywania wiedzy specjalistycznej w celu wykonania zadania egzaminacyjnego oraz podejście do oceny wykonania zadania. W przypadku trzech kryteriów oceny dokonano posługując się skalą od 1 do 5. Stopień wykorzystania wiedzy specjalistycznej w celu wykonania zadania egzaminacyjnego oceniany był również w pięciostopniowej skali, jednak z przypisanymi wartościami od 0 do 4. Różnica ta została wprowadzona ze względu na możliwość wystąpienia całkowitego braku tegoż kryterium (stąd ocena 0).

3.3. Wyniki badania

Przeprowadzona analiza pozwoliła określić stopień specjalistyczności badanych egzaminów. Każdy z nich został oceniony w ramach czterech kryteriów.

W kryterium dotyczącym doboru części składowych egzaminu, czyli zasadności sprawdzania wybranych sprawności językowych oraz podsystemów języka, najwyższe oceny uzyskały dwa egzaminy lotnicze oraz egzamin dla branży turystycznej *English for Tourism* (EFT). Obydwa testy dla pilotów i kontrolerów lotów sprawdzają kompetencje wyłącznie w zakresie sprawności wykorzystywanych w tych zawodach. Co więcej, egzaminy ustne w obydwu testach w pełni integrują sprawność mówienia i słuchania w kontekstach zawodowych. EFT z kolei bada sprawności niezbędne w zawodach związanych z turystyką, przy czym bardzo trafnie integruje on sprawność czytania z umiejętnościami w zakresie pisania, wykorzystując do tego celu zadania egzaminacyjne przypominające w dużym stopniu docelowe działania zawodowe w odnośnej branży. Najniżej ocenione zostały egzaminy uczelniane, seria egzaminów VEC dla różnych branż i zawodów oraz egzamin z języka ogólnego *First*. Wszystkie trzy testy uzyskały ocenę 2 w skali od 1 do 5. Żaden z nich nie jest skierowany do ściśle określonej grupy zawodowej w przeciwieństwie do testów wspomnianych wcześniej. *First* z założenia jest egzaminem z języka ogólnego (uwzględniony w badaniu w celach porównawczych). Egzaminy uczelniane ukierunkowane są co prawda często na jakąś dyscyplinę naukową, jednak nachylenie specjalistyczne ogranicza się w nich z reguły do sprawdzanej terminologii i nie jest zauważalne w podejściu do badanych sprawności językowych. Egzaminy VEC natomiast kierują identycznie wyglądające arkusze do wszystkich branż w swojej ofercie². Każdy z egzaminów z tej serii składa się z takich samych

² Na dzień 14.12.2019 r. dostępnych jest 65 egzaminów dla różnych branż i profesji: <http://interveng.pl/i-want-to-find-a-course>.

elementów, a różnią się one wyłącznie tematyką i zakresem słownictwa. I w ten oto sposób przywołany wcześniej policjant czy kosmetyczka muszą wykazać się znajomością zasad konstruowania wypowiedzi pisemnej, nie będą zaś mogli sprawdzić swoich sił na egzaminie ustnym, gdyż taki element nie znajduje się w ofercie.

Egzamin MOTET z technicznego języka angielskiego cechuje się zadaniami podobnymi do tych w egzaminach w zakresie języka ogólnego. Składa się z części badających cztery główne sprawności oraz zakres struktur językowych, co niekoniecznie znajduje uzasadnienie w potrzebach zawodowych zdających. Został on jednak oceniony nieco wyżej, gdyż, w przeciwieństwie do egzaminów *First*, uczelnianych i VEC, daje kandydatowi możliwość wyboru pewnych części oraz rezygnacji z innych. Zdający zatem sam decyduje, jakie części egzaminu będą dla niego przydatne, wybór ten jednak nie zwalnia go z obowiązku przystąpienia do arkusza badającego znajomość struktur językowych.

Również w kategorii autentyczności zadań najwyższy wynik uzyskały egzaminy lotnicze oraz EFT dla branży turystycznej. Umiejętności związane z recepcją oraz z produkcją uszną są w egzaminie ELPAC sprawdzane w specjalistycznym kontekście. Realia w części ustnej egzaminu w wersji dla kontrolerów lotów zbliżone są do autentycznych do tego stopnia, że rozmowa pomiędzy egzaminatorem a zdającym, odgrywającymi role pilota i kontrolera, odbywa się w warunkach imitujących sytuację rozmowy radiotelefonicznej. Podczas jednego z zadań rozmówcy oddzieleni są od siebie ścianką uniemożliwiającą kontakt wzrokowy, mogą więc polegać jedynie na usłyszanych komunikatach. Nagrania w części *Listening* również sprawiają wrażenie bardzo autentycznych: wypowiedzi do zadań egzaminacyjnych nagrane są w różnych odmianach języka angielskiego, uwzględnione są w nich rozmaite akcenty i wymowa. Słychać odgłosy z wnętrza samolotu oraz dźwięki charakterystyczne dla wieży kontroli lotów, co w naturalny sposób zakłóca odbiór tekstu (Sendur, 2015: 243–244). O autentyczności zadań w *English for Tourism* świadczy zaś na przykład fakt, iż zezwala on na korzystanie z prostego kalkulatora do wykonywania części *Writing*, gdyż zadania w tym arkuszu mogą wymagać przeprowadzenia prostych obliczeń.

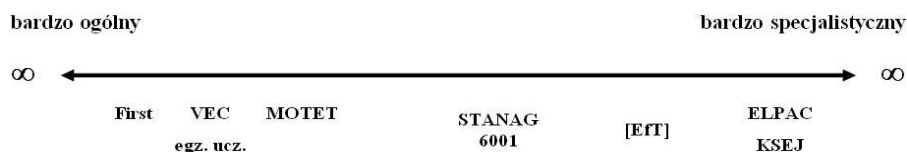
Żaden z egzaminów nie uzyskał w tym kryterium najwyższego możliwego wyniku (5), gdyż mimo wykorzystania w arkuszu zadań bardzo przypominających zawodowe, to wszystkie posiadają elementy charakterystyczne dla egzaminów językowych, jak np. opis obrazka na egzaminie ustnym czy różnego rodzaju zadania zamknięte. Uwzględnienie tego typu zadań testowych jest nieuchronne, skoro egzamin odbywa się w symulowanych warunkach wymuszonych sytuacją egzaminacyjną, a nie w warunkach naturalnych, na co nie pozwalają względy praktyczne. Najniżej w tym kryterium oceniono ponownie egzaminy: *First*, VEC oraz uczelniane, ale również egzamin MOTET dla branż

technicznych. Egzamin pisemny MOTET sprawdza wszystkie umiejętności poprzez zadania wyboru wielokrotnego, trudno zatem tutaj mówić o autentyczności. Na część ustną natomiast składa się prezentacja tematu z zakresu wybranej dziedziny oraz dyskusja z egzaminatorem, co również nie przekłada się na rzeczywiste działania zawodowe. Średnią autentycznością charakteryzuje się egzamin dla wojska według STANAG 6001, w którym można znaleźć typowe zadania językowe, jak np. test rozumienia tekstu czytanego badany za pomocą jednostek wyboru wielokrotnego lub na dobieranie, lecz również zadania zawodowe, jak napisanie notatki służbowej na temat ściśle związany z kontekstem wojskowym, czy przedstawienie określonych informacji w formie wojskowego briefingu.

Analizowane egzaminy w różnym stopniu wykorzystują wiedzę fachową zdających w celu wykonania zadań egzaminacyjnych. W przypadku egzaminów lotniczych brak wiedzy specjalistycznej prawdopodobnie uniemożliwi zdanie egzaminu nawet rodzimemu użytkownikowi języka angielskiego. W przypadku EFT i STANAG 6001 stanowi ona również istotny element podczas wykonywania zadań egzaminacyjnych. Jedną z umiejętności sprawdzanych podczas egzaminu dla branży turystycznej jest np. znajomość skrótów stosowanych w komunikacji branżowej w języku angielskim. Z kolei egzamin dla wojska wymaga od kandydatów m.in. znajomości struktury wspomnianego wcześniej briefingu. Pozostałe testy wykorzystują jedynie znajomość specjalistycznej terminologii. Egzamin *First*, z przyczyn oczywistych, w żadnym zakresie nie sprawdza wiedzy fachowej.

Kryteria oceny w egzaminach lotniczych stawiają w bardzo dużym stopniu na wykonanie zadania zawodowego; poprawność językowa ma wpływ na ocenę tam, gdzie jej brak może zaburzać komunikację. Dlatego też obydwie testy dla tej branży uzyskały najwyższy możliwy wynik (5). W przypadku egzaminu EFT, który został oceniony w tym kryterium na 3 z 5 punktów, za jakość języka kandydat może uzyskać 20% całościowej oceny, natomiast aż 50% punktów przeznaczone jest na ocenę treści i przekazu informacji. Zdający powinien umieć wykazać się między innymi znajomością geografii świata oraz ról zawodowych osób pracujących w branży turystycznej. Egzaminy, w których podczas oceny nacisk stawiany jest na język, to oczywiście *First*, ale także egzaminy uczelniane, VEC i MOTET.

Po przydzieleniu punktacji poszczególnym egzaminom w ramach opisanych czterech kryteriów, dokonano jej podsumowania. Na podstawie całościowych wyników, analizowane dla celów niniejszego badania egzaminy zostały poglądowo usytuowane na osi prezentującej w przybliżeniu stopień ich specjalistyczności (Rysunek 1). Egzamin dla branży turystycznej EFT został wygaszony przed przeprowadzaniem badania i nie jest aktualnie dostępny na rynku edukacyjnym, został on w związku z tym zapisany na rysunku w nawiasach kwadratowych.



Rysunek 1: Stopień specjalistyczności wybranych egzaminów – opracowanie własne.

Pierwszą istotną obserwacją wynikającą z przeprowadzonej analizy są wyraźnie widoczne różnice dotyczące stopnia specjalistyczności czy też specyficzności w egzaminach, które oferowane są pod szyldem językowych egzaminów specjalistycznych. Ta sytuacja znajduje pełne poparcie w teorii Douglasa, który mówi, że:

(...) testy nie są albo testami dla celów ogólnych albo testami dla celów specyficznych – wszystkie testy są stworzone dla jakiegoś celu – istnieje pewne kontinuum poziomu specyficzności od bardzo ogólnego do bardzo specyficznego, a każdy test może plasować się w dowolnym punkcie tej osi³ (Douglas 2000: 1).

O różnym umiejscowieniu testów wykonania zadania na osi kontinuum ze względu na sposób ich oceny mówi także McNamara (1996: 44–45).

Po jednej strony osi specjalistyczności znajdują się egzaminy z języka ogólnego, w tym uwzględniony w badaniu egzamin *Cambridge First*. Badanie pokazało, że bardzo blisko tych testów plasuje się wiele językowych egzaminów uczelnianych, które często badają cztery sprawności oraz znajomość gramatyki i słownictwa ogólnego, a w zakresie języka specjalistycznego sprawdzają głównie lub wyłącznie znajomość fachowej leksyki (Sendur, 2016). Do tej kategorii należy również seria egzaminów specjalistycznych, *Vocational English Certificates* (VEC), kierowanych do bardzo szerokiej gamy różnych profesji, od kosmetyczek i kierowców taksówek począwszy, przez trenerów fitness, po pracowników ochrony, policjantów i dziennikarzy. Wszystkie skonstruowane są według tego samego szablonu: rozumienie ze słuchu, znajomość środków językowych, znajomość funkcji językowych, rozumienie tekstu pisanego oraz znajomość zasad konstruowania wypowiedzi pisemnej i składają się z tego samego rodzaju zadań zamkniętych. W każdym z egzaminów VEC waga poszczególnych elementów jest identyczna i niezależna od indywidualnych potrzeb konkretnej profesji.

Po przeciwnej stronie umiejscowione są egzaminy o wysokim stopniu sprofilowania zawodowego. Charakterystycznym testem znajdującym się w tej części kontinuum jest ELPAC dla pilotów i dla kontrolerów lotów oraz jego polski odpowiednik KSEJ. Obydwa egzaminy sprawdzają wyłącznie priorytetowe sprawności dla odnośnych zawodów, czyli słuchanie i mówienie. Zarówno stopień

³ Tłumaczenie własne Autorki.

autentyczności zadań egzaminacyjnych, wykorzystanie fachowej wiedzy w celu ich wykonania, jak i siła kryteriów oceny są w przypadku tych testów bardzo wysokie. Wyraźnie widać w nich rolę ekspertów od lotnictwa i ich wpływ na opracowywanie arkusza egzaminacyjnego, który charakteryzuje się wysoką zgodnością testowanych umiejętności z przyszłym działaniem zawodowym.

Pomiędzy opisanymi tutaj dwiema skrajnościami pojawia się cały szereg egzaminów pośrednich, znajdujących się w różnych punktach skali. Egzamin z technicznego języka angielskiego – *MONDIALE Technical English Test* – MOTET (Sendur, 2015: 246–251), jako jeden z niewielu egzaminów specjalistycznych (z wyłączeniem egzaminów uczelnianych), zawiera oddzielną część sprawdzającą znajomość gramatyki i leksyki. Jest to cecha przypisana zdecydowanie częściej egzaminom w glottodydaktyce ogólnej. Zadania sprawdzające te zagadnienia są oparte na bardzo krótkich tekstach lub zdaniach odnoszących się do tematyki technicznej, czym mogą sprawiać wrażenie autentyczności, jednak czynności, które zdający ma wykonać w celu zrealizowania zadania egzaminacyjnego (zadania wyboru wielokrotnego) nie są autentycznymi działaniami zawodowymi. Podobnie wygląda sytuacja w części ustnej egzaminu, w której zdający wypowiada się na zadany temat odnoszący się do tematyki specjalistycznej, jednak jego celem nie jest wykonanie żadnego zadania przypominającego działanie zawodowe.

Polskie egzaminy resortowe według STANAG 6001 przeznaczone są przede wszystkim dla żołnierzy zawodowych i pracowników wojska. Z założenia nie są to jednak egzaminy ograniczające się do sprawdzania wyłącznie umiejętności w zakresie specjalistycznego języka wojskowego. Według opisu egzaminu dostępnego w *Modelu egzaminu z języka angielskiego poziom 3* (Centralna Komisja Egzaminacyjna Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej, 2013: 6), sprawdza on umiejętności wykorzystania języka obcego w sytuacjach zawodowych, ale również towarzyskich w środowisku wojskowym (np. w sztabie o składzie wielonarodowym, podczas operacji wsparcia pokoju, wielonarodowych ćwiczeń wojskowych lub podczas szkoleń zagranicznych). Skala stopni znajomości języków STANAG 6001 nie odnosi się bezpośrednio do zagadnień militarnych i tylko w minimalnym stopniu odwołuje się do umiejętności związanych ze specjalistycznym użyciem języka obcego, dając priorytet umiejętnościom ogólnym. Mimo dużego nacisku na biegłość językową w ramach języka ogólnego, na którą wskazują dokumenty dotyczące egzaminu⁴, został on oceniony w badaniu dość wysoko w zestawieniu z innymi egzaminami specjalistycznymi.

⁴ Zob. Centralna Komisja Egzaminacyjna Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej, 2013: 6; *Decyzja Nr 251/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 26 czerwca 2015 r. w sprawie kształcenia i egzaminowania ze znajomości języków obcych w resorcie obrony narodowej*.

Patrząc na graficzną prezentację specjalistyczności badanych egzaminów, nasuwa się wniosek, że więcej testów plasuje się bliżej egzaminów ogólnych. Można by sądzić, że wyniki takie podyktowane są doбором materiału badawczego. Wniosek ten jednak pokrywa się z obserwacją McNamary (1996: 44–45), który potwierdza, że większość testów wykonania zadania (w tym testy z języków specjalistycznych) znajduje się po słabej stronie kontinuum.

3.4. Potencjalne przyczyny opisanego stanu rzeczy

Przyglądając się usytuowaniu egzaminów na osi specjalistyczności, nasuwa się pytanie, dlaczego tak mało testów aspirujących do miana specjalistycznych stosuje się do zasad testowania w glottodydaktyce specjalistycznej oraz dlaczego większość przypomina raczej egzaminy z języka ogólnego.

W większości przypadków egzamin i certyfikat są produktami handlowymi i jako takie żądają się prawami popytu i podaży. Egzaminy specjalistyczne są zdecydowanie bardziej wymagające na etapie tworzenia niż masowe egzaminy z języków dla celów ogólnych. Wymagają z reguły większego nakładu pracy i środków oraz zaangażowania szerszej grupy ekspertów. W przypadku egzaminów z języków zawodowych konieczna jest współpraca glottodydaktyków, specjalistów od egzaminowania w zakresie języków obcych oraz fachowców z branży, której dana certyfikacja dotyczy. Z drugiej strony, popyt na takie certyfikaty jest nieporównywalnie mniejszy. Zatem dla instytucji, które zajmują się opracowywaniem i przeprowadzaniem egzaminów na zasadach komercyjnych, wytwarzanie testów specjalistycznych jest zdecydowanie mniej uzasadnione ekonomicznie. W sytuacji, gdy czynnik ekonomiczny ma decydujące znaczenie, egzaminy z języków specjalistycznych przegrywają w zestawieniu z egzaminami z języków obcych ogólnych.

Inaczej wygląda sytuacja w przypadku egzaminów branżowych, których celem jest dopuszczenie do zawodu, w którym kompetencje językowe odgrywają kluczową rolę. Egzaminy dla branży lotniczej nie są przeprowadzane na zasadach komercyjnych. Są to egzaminy językowe, od których zależy możliwość wykonywania lotów międzynarodowych lub uzyskania licencji kontrolera lotów. Dotyczące ich wymagania sformułowane zostały przez międzynarodową instytucję zajmującą się opracowywaniem i wdrażaniem przepisów regulujących bezpieczeństwo międzynarodowej żeglugi powietrznej – Organizację Międzynarodowego Lotnictwa Cywilnego (International Civil Aviation Organization, 2010). Przepisy, na podstawie których opracowany został ELPAC, a następnie jego polski odpowiednik KSEJ, powstały w wyniku przeprowadzonej pod koniec lat dziewięćdziesiątych dwudziestego wieku analizy przyczyn wypadków lotniczych, która wykazała, że jednym z istotnych czynników mających

wpływ na przebieg zdarzeń były problemy w komunikacji językowej (Cookson, 2009: 22.1–22.14; International Civil Aviation Organization, 2010: 1.1–1.2; Read i Knoch, 2009: 21.1.–21.2.). Obydwa egzaminy cechuje najwyższy stopień sprofilowania zawodowego, a ich twórcami nie są glottodydaktycy, lecz specjaliści z branży lotniczej.

Większość egzaminów z języków specjalistycznych lokuje się pomiędzy egzaminami wysoko specjalizacyjnymi a egzaminami z języków ogólnych przede wszystkim dlatego, że „mogą sobie na to pozwolić”: nie zależy od nich niczyje życie, jak w przypadku egzaminów lotniczych, co najwyżej czyjaś kariera zawodowa. Drugim powodem usytuowania się w bezpiecznym środku pomiędzy egzaminami bardzo specjalistycznymi i bardzo ogólnymi są powody ekonomiczne. Stosując pewne półśrodki, ich autorzy próbują dotrzeć do możliwie najszerszej grupy odbiorców, łącząc różne zawody w jedną bardziej ogólną kategorię, czego przykładem mogą być egzaminy z języka obcego biznesowego. Tam, gdzie nie da się połączyć różnych zawodów w jedną większą kategorię, tworzony jest jeden schemat testu dla różnych zawodów. W takiej sytuacji do jednej struktury wkładane są treści skierowane do różnych odbiorców, odmienne i pod względem tematyki tekstów, i fachowego słownictwa.

Również względy ekonomiczne powodują, że mimo coraz większego zainteresowania kursami języków specjalistycznych, wiele instytucji zajmujących się certyfikacją językową całkowicie odchodzi od testowania tej odmiany. W ciągu kilku ostatnich lat z różnych powodów zniknęło z rynku edukacyjnego kilka dobrych i bardzo dobrych egzaminów.

W związku z tzw. uwolnieniem zawodu przewodnika i pilota wycieczek przestał istnieć uwzględniony w opisanym tutaj badaniu bardzo dobry egzamin z języka angielskiego dla branży turystycznej (*English for Tourism* – EFT), posiadający wiele cech wymaganych w ewaluacji specjalistycznej. Przed zmianą przepisów w 2014 roku, osoby, które chciały wykonywać te profesje musiały zdać odpowiednie egzaminy zawodowe, w tym egzamin z języka obcego. EFT był certyfikatem honorowanym przy uznawaniu tych kwalifikacji. W momencie zdjęcia z tych zawodów wymogu certyfikacji języka, egzamin stracił zainteresowanie w branży w Polsce. Najwyraźniej w innych krajach też przestał się cieszyć wystarczającą popularnością i w efekcie z końcem roku 2017 został całkowicie wygaszony.

Zapewne również z powodu braku wystarczającego zainteresowania zaniechano kontynuacji przeprowadzanego przez Pearson English Assessment egzaminów dla księgowych (*Award in English for Accounting*) oraz egzaminu dla prawników oferowanego przez Cambridge English Language Assessment – *Cambridge English Legal* (wcześniej *International Legal English Certificate* – ILEC). Z powodów organizacyjnych zawieszony został także egzamin dla branży medycznej: *STANDEM* dla lekarzy, pielęgniarek i farmaceutów (Sendur, 2015:

244–246). Certyfikat powstał w wyniku kilkuletniego międzynarodowego projektu i był efektem współpracy dydaktyków z uczelni medycznych z różnych krajów z przedstawicielami zawodów medycznych. Kontynuacja współpracy okazała się jednak bardzo utrudniona po zakończeniu projektu ze względu na brak jednego prawnego właściciela produktu, co spowodowało wstrzymanie przeprowadzania egzaminów.

Jaki wybór ma zatem klient poszukujący oferty w zakresie językowych egzaminów specjalistycznych? W zależności od specyfiki potrzeb zawodowych, konsument pragnący uzyskać poświadczenie biegłości w zakresie języka specjalistycznego może próbować wybierać z oferty istniejących egzaminów o stosunkowo niskim sprofilowaniu zawodowym. Może też skorzystać z szerokiej oferty egzaminów z języka obcego ogólnego, do czego zachęca np. organizator zaprzestanego egzaminu ILEC⁵. Ponieważ odbiorca tego rodzaju egzaminów jest dużo szerszy niż konsument niszowych egzaminów specjalistycznych, produkty te nadal cieszą się zainteresowaniem pozwalającym na rozwijanie tej gałęzi branży certyfikacyjnej. Dzieje się tak, mimo że egzaminy z języka ogólnego nie zaspakajają potrzeb wielu zawodów, dla których bardziej istotne niż certyfikacja samej biegłości językowej byłoby poświadczenie podwójnej kompetencji.

Jeszcze inną opcją jest możliwość uzyskania potwierdzenia swoich kwalifikacji zawodowych za pomocą egzaminu *stricte* zawodowego, przeprowadzanego w języku obcym (angielskim). Oferowane przez Pearson LCCI Qualifications egzaminy nie są testami językowymi, tylko profesjonalnymi egzaminami sprawdzającymi określone kompetencje zawodowe w języku angielskim. Egzaminy te są kierowane zarówno do rodzimych użytkowników języka angielskiego, jak i do użytkowników angielskiego jako obcego. Pozbawieni możliwości potwierdzenia swoich kompetencji w zakresie angielskiego języka zawodowego księgowi mogą spróbować swych sił, przystępując do takich egzaminów zawodowych jak np. *Bookkeeping* (Level 1), *Bookkeeping and Accounting* (Level 2), *Accounting* (Level 3), *Computerised Accounting* (Level 3) czy *Financial Accounting* (Level 4)⁶. Oferowane certyfikaty potwierdzają posiadanie określonych kompetencji zawodowych, jak również świadczą o biegłości językowej odpowiedniej do wykonania określonych zadań zawodowych, nie odnoszą się jednak w żaden sposób do jakości czy faktycznego poziomu znajomości tegoż języka. Z racji na grupę docelową, do której są kierowane, nie dają one również możliwości pomiaru umiejętności językowych osobom na niższych poziomach biegłości.

⁵ Informacja taka znajduje się na stronie zlikwidowanego egzaminu: <http://www.camb ridgeenglish.org/exams/ilec-discontinued/> [DW 25.07.2019].

⁶ Według oferty dostępnej na dzień 20.09.2019 r.: <https://qualifications.pearson.com/en/qualifications/lcci/financial-and-quantitative.html>.

4. Podsumowanie

Istota różnicy pomiędzy testowaniem w zakresie języka ogólnego i specjalistycznego tkwi w badaniu tzw. podwójnej kompetencji. Podczas działań zawodowych kompetencje językowe i zawodowe są ze sobą ściśle powiązane, zatem egzamin, który ma mierzyć umiejętności językowe w kontekście zawodowym powinien być oparty przede wszystkim na zadaniach naśladujących rzeczywiste działanie w autentycznych sytuacjach zawodowych. Tymczasem, analiza dostępnych egzaminów pokazuje, że takie podejście do certyfikacji w zakresie języków specjalistycznych jest stosunkowo rzadkie. Egzaminy w pełni zgodne z zasadami testowania w glottodydaktyce specjalistycznej są obecne wyłącznie dla profesji, dla których umiejętności w zakresie specjalistycznej odmiany języka obcego mają absolutnie kluczowe znaczenie. Tam, gdzie nie można iść na żadne kompromisy i gdzie kompetencje językowe mogą decydować o ludzkim życiu, spełnione są wszelkie kryteria poprawności testu specjalistycznego.

W przypadkach, gdzie umiejętności w zakresie języka fachowego nie muszą być tak rygorystycznie sprawdzane, twórcy testów pozwalają sobie na ustępstwa. Pewnym kompromisem zaspakajającym potrzeby certyfikacji przynajmniej niektórych języków specjalistycznych są egzaminy oparte na testach z języków ogólnych, na pewnych stałych schematach, sprawdzające te same sprawności i umiejętności bez względu na specyfikę konkretnego zawodu. Egzaminy te różnicują treści zadań tylko na poziomie zakresu tematycznego, użytej i sprawdzanej leksyki oraz czasami na poziomie wybranych funkcji językowych. Cechują się one pewną trafnością fasadową, gdyż na pierwszy rzut oka sprawiają wrażenie spełniających swoją funkcję. I częściowo ją spełniają, gdyż znajomość słownictwa specjalistycznego oraz komprehensja tekstów o tematyce branżowej są elementami niezbędnymi lub przynajmniej przydatnymi w komunikacji specjalistycznej. Spełniają też tym samym jeden z wymogów stawianych testom z języków specjalistycznych przez Daviesa (2001: 143), który twierdzi, że testowanie w zakresie języków specjalistycznych nie może być sprawdzianem merytorycznej wiedzy fachowej, a testy te winny posiadać właśnie odpowiednią trafność fasadową. I właśnie ten rodzaj trafności może okazać się najważniejszą cechą niektórych testów w glottodydaktyce specjalistycznej (Lesiak-Bielawska, 2018: 144).

Można jednak mieć wątpliwości, czy przywołani wcześniej kosmetyczka, policjant i kierowca taksówki muszą faktycznie wykazać się znajomością zasad konstruowania tekstu pisanego (część *Writing Awareness* w egzaminie VEC), zamiast zaprezentować swoje umiejętności w zakresie mówienia, które są w egzaminie VEC nieobecne, oraz po co zdający egzamin MOTET elektryk ma rozwiązać test gramatyczny, w którym będzie między innymi wskazywał

poprawne lub niepoprawne formy gramatyczne. Można zatem również wątpić, czy certyfikat uzyskany na podstawie takiego egzaminu da gwarancję, że osoba legitymująca się nim będzie w stanie wykonać specyficzne zadania zawodowe z użyciem języka obcego.

Rynek edukacyjny w części dotyczącej nieobowiązkowej certyfikacji językowej jest rynkiem komercyjnym, a więc rządzą nim prawa popytu i podaży. Te twarde reguły rynkowe skutkują tendencją w kierunku zmniejszania oferty w zakresie egzaminów z języków specjalistycznych, co z kolei powoduje, że niekiedy jakość ustępuje ostrym prawom ekonomii.

Przedstawione w artykule badania opierają się głównie na rynku polskim, jednak zaobserwowana sytuacja odzwierciedla zapewne stan certyfikacji języków specjalistycznych również na innych rynkach edukacyjnych, zwłaszcza, że większość testów, o których mowa to egzaminy międzynarodowe przeprowadzane w wielu krajach. Zaprezentowane obserwacje i wnioski dotyczą egzaminów z języka angielskiego; te z innych języków nie były badane do celów niniejszej publikacji. Biorąc pod uwagę popularność angielskiego można jednak sądzić, że oferta egzaminów specjalistycznych z innych języków nie jest bogatsza, a branża certyfikacji boryka się z podobnymi problemami.

BIBLIOGRAFIA

- Bachman L.F., Palmer, A.S. (1996), *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Basturkmen H. (2010), *Developing Courses in English for Specific Purposes*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Beinstein J. (1975), *Conversations in Public Places*. „Journal of Communication”, nr 25(1), s. 85–95.
- Belcher, D. (2009), *What ESP Is and Can Be: An Introduction*, (w:) Belcher D. (red.), *English for Specific Purposes in Theory and Practice*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, s. 1–20.
- Carr N.T. (2011), *Designing and Analyzing Language Tests*. Oxford: Oxford University Press.
- Centralna Komisja Egzaminacyjna Języków Obcych Ministerstwa Obrony Narodowej (2013), *Model egzaminu z języka angielskiego poziom 3 wg STANAG 6001*. Online: <http://www.wsnjo.wp.mil.pl/pl/49.html> [DW 21.07.2019].
- Cookson S. (2009), *Zagreb and Tenerife. Airline Accidents Involving Linguistic Factors*. „Australian Review of Applied Linguistics”, nr 32(3), s. 22.1–22.14. Online: <https://benjamins.com/#catalog/journals/aral.32.3.02coo/fulltext> [DW 25.07.2019].
- Davies A. (2001), *The Logic of Testing Languages for Specific Purposes*. „Language Testing”, nr 18, s. 133–148.

- Decyzja Nr 251/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 26 czerwca 2015 r. w sprawie kształcenia i egzaminowania ze znajomości języków obcych w resorcie obrony narodowej.* Online: http://www.dz.urz.mon.gov.pl/zasoby/dziennik/pozycje/tresc-aktow/pdf/2015/06/Poz._193_dec._Nr_251.pdf [DW 21.07.2019].
- Douglas D. (2000), *Assessing Languages for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Douglas D. (2013), *ESP and Assessment*, (w:) Paltridge B., Starfield S. (red.), *The Handbook of English for Specific Purposes*. Chichester: John Wiley & Sons, Inc., s. 368–383.
- Douglas D. (2014), *Understanding Language Testing*. London/New York: Routledge.
- Dudley-Evans T., St John M.J. (1998), *Developments in ESP. A Multi-disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Farris C., Trofimovich P., Segalowitz N., Gatbonton E. (2008), *Air Traffic Communication in a Second Language: Implications of Cognitive Factors for Training and Assessment*. „TESOL Quarterly”, nr 42, s. 397–410.
- Feak C. (2013), *ESP and Speaking*, (w:) Paltridge B., Starfield S. (red.), *The Handbook of English for Specific Purposes*. Chichester: John Wiley & Sons Inc., s. 35–53.
- Frendo E. (2005), *How to Teach Business English*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Gajewska E. (2013) *Courriel vs courrier: la communication écrite en français de la communication professionnelle au temps des nouvelles technologies*. Lublin: Werset.
- Gajewska E., Sendur A.M. (2015), *Ocenianie w nauczaniu języków obcych zorientowanym na cele ogólne a ocenianie w nauczaniu zorientowanym na cele zawodowe*. „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 49–53.
- Gajewska E., Sowa M. (2014), *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- Grucza S. (2004), *Od lingwistyki tekstu do lingwistyki testu specjalistycznego*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Grucza, S. (2013), *Lingwistyka języków specjalistycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Kulturologii i Lingwistyki Antropocentrycznej. Uniwersytet Warszawski.
- Hamp-Lyons L., Lumley T. (2001), *Assessing Language for Specific Purposes*. „Language Testing”, nr 18(2), s. 127–132.
- Hutchinson T., Waters A. (1991), *English for Specific Purposes. A Learning-centred Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- International Civil Aviation Organization (2010), *Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements*. Quebec, Canada: ICAO. Online: <https://skybrary.aero/bookshelf/books/2497.pdf> [DW 25.07.2019].

- Kamaruddin S., Izehari Z., Sukimin I. (2017), *Language Needs Analysis: An Initial Investigation on Malaysian Drivers for Alternative Taxi Company*. „Asian Journal of Social Science Studies”, nr 2(4), s. 45–53.
- Komorowska H. (2007), *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola – Ocena – Testowanie*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Komorowska, H. (2019) *Ocenianie w nauczaniu języków obcych. Fakty, mity i trudności*. „Neofilolog” 52/2, s. 153–170.
- Learning Opportunities and Qualifications in Europe. Learning Opportunity: Aesthetic Cosmetology. Online: <https://ec.europa.eu/ploteus/en/content/aesthetic-cosmetology> [DW 7.12.2019].
- Lesiak-Bielawska E.D. (2018), *Teaching and Researching English for Specific Purposes*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Long M.H. (2005a), *A Rationale for Needs Analysis and Needs Analysis Research*, (w:) Long M.H. (red.), *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 19–76.
- Long M.H. (2005b), *Methodological Issues in Learner Needs Analysis*, (w:) Long M.H. (red.), *Second Language Needs Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 19–76.
- McHenry T. (2019), *The Politics of Englishes for Tourism: A World Englishes Perspective*, (w:) Ennis M., Petri G. (red.), *Teaching English for Tourism. Bridging Research and Praxis*. London & New York: Routledge, s. 68–90.
- McNamara T. (1996), *Measuring Second Language Performance*. London: Longman.
- O'Sullivan B. (2006), *Issues in Testing Business English: The Revision of the Cambridge Business English Certificates*, „Studies in Language Testing”, vol. 17. Cambridge: Cambridge University Press.
- Read J., Knoch U. (2009), *Clearing the Air: Applied Linguistic Perspectives on Aviation Communication*. „Australian Review of Applied Linguistics”, nr 32(3), str. 21.1–21.11. Online: <http://arrow.monash.edu.au/hdl/1959.1/787566> [DW 15.11.2015].
- Sendur A.M. (2015), *Egzaminy certyfikujące z języków obcych ogólnych i akademickich oraz języków obcych dla potrzeb zawodowych – porównanie sprawdzanych umiejętności, sprawności i kryteriów oceny*, (w:) Srebro M., Typek E., Zielińska L. (red.), *Przyszłość nauczania języków obcych na uczelniach wyższych*. Kraków: Fundacja Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie, s. 237–252.
- Sendur A.M. (2016), *Realizacja wymagań dotyczących kształcenia językowego na wyższych uczelniach na podstawie analizy wybranych przykładów*, (w:) Gabryś-Barker D., Kalamarz R. (red.), *Ocenianie i pomiar biegłości językowej. Wybrane aspekty teoretyczne i praktyczne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 167–179.

- Sendur A.M. (2017), *Language Needs Analysis as the First Step in Designing an LSP Test for Police Officers*, (w:) Pixel. Conference Proceedings. 10th Conference Edition. Florencja: LibreriaUniversitaria, s. 284–287.
- Sendur A.M. (2018), *Analiza potrzeb jako pierwszy krok w doborze materiałów dydaktycznych*, (w:) Gabryś-Barker D., Kalamarz R., Stec M. (red.), *Materiały i media we współczesnej glottodydaktyce: wybrane zagadnienia*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 27–42.
- Widdowson H.G. (1984), *Explorations in Applied Linguistics 2*. Oxford: Oxford University Press.
- Zerba A. (2016), *Should English Be a Requirement for a Taxi License? Cabbies Tell Us*, (w:) The New York Times, 30 sierpnia 2016. Online: <https://www.nytimes.com/interactive/2016/08/29/nyregion/new-york-taxi-drivers-english-exam.html> [DW 7.12.2019].

Załącznik 1

Źródła poddane analizie w celu porównania poszczególnych egzaminów

I.p.	EGZAMIN	DOKUMENTY
1.	EFT	<ul style="list-style-type: none"> – LCCL. International Qualifications from EDI. Information Sheet for Test Facilitator. English for Tourism. Speaking Test. Level 2. – LCCL. International Qualifications from EDI. Series 4 Examination 2010. Written English for Tourism. Level 2. Tuesday 9 November. – LCCL. International Qualifications. Level 2 Certificate in Written English for Tourism. Syllabus. Effective for examinations to be held from Series 2, 2010.
2.	ELPAC	<ul style="list-style-type: none"> – przykładowe egzaminy online: https://elpac.eurocontrol.int/prepare_test.html [DW 25.07.2019] – European Aviation Safety Agency. Acceptable Means of Compliance and Guidance Material to Part-FCL. Online: https://easa.europa.eu/system/files/dfu/AMC%20and%20GM%20to%20Part-FCL.pdf [DW 25.07.2019]
3.	Cambridge First	<ul style="list-style-type: none"> – Opis egzaminu online: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/exam-format/ [DW 25.07.2019]
4.	KSEJ	<p>Dokumenty dostępne online: https://ulc.gov.pl/pl/personel-lotniczy/komisja-egzaminacyjna/egzaminy-z-j-angielskiego/3742-krajowy-system-egzaminow-jezykowych-ksej [DW 15.12.2019]:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Opis egzaminu; – Decyzja nr 20 Prezesa Urzędu Lotnictwa Cywilnego z dnia 4 maja 2015 r. w sprawie sposobu organizacji egzaminu z języka angielskiego dla pilotów i kandydatów na pilotów w Krajowym Systemie Egzaminów Językowych (KSEJ); – Decyzja nr 21 Prezesa Urzędu Lotnictwa Cywilnego z dnia 4 maja 2015 r. w sprawie sposobu organizacji egzaminu z języka angielskiego dla kontrolerów ruchu lotniczego, praktykantów – kontrolerów ruchu lotniczego i kandydatów na praktykantów – kontrolerów ruchu lotniczego w Krajowym Systemie Egzaminów Językowych (KSEJ) – Decyzja Nr 30 Prezesa ULC z dnia 12 czerwca 2015 r. zmieniająca decyzję w sprawie sposobu organizacji egzaminu z języka angielskiego dla pilotów i kandydatów dla pilotów w Krajowym Systemie Egzaminów Językowych (KSEJ); – Decyzja Nr 31 Prezesa ULC zmieniająca decyzję w sprawie sposobu organizacji egzaminu z języka angielskiego dla kontrolerów ruchu lotniczego, praktykantów-kontrolerów ruchu lotniczego i kandydatów na praktykantów-kontrolerów ruchu lotniczego w Krajowym Systemie Egzaminów Językowych (KSEJ);
5.	MOTET	<ul style="list-style-type: none"> – Opis egzaminu online: https://www.mondiale-testing.de/web/en/language-tests/language-exams/motet-technical-english-test/ [DW 15.12.2019]
6.	STANAG 6001	<ul style="list-style-type: none"> – Decyzja Nr 251/MON Ministra Obrony Narodowej z dnia 26 czerwca 2015 r. w sprawie kształcenia i egzaminowania ze znajomości języków obcych w resorcie obrony narodowej. Online: http://wsnjo.wp.mil.pl/pl/52.html [DW 25.07.2019] – Modele egzaminacyjne. Online: http://wsnjo.wp.mil.pl/pl/49.html [DW 25.07.2019] – Przykładowe materiały egzaminacyjne. Język angielski. Poziom 3, czytanie, słuchanie wg STANAG 6001. Łódź 2007 WSNJO. Online: http://wsnjo.wp.mil.pl/pl/77.html [DW 25.07.2019]
7.	VEC	<ul style="list-style-type: none"> – Opis egzaminu i przykładowy arkusz egzaminacyjny. Online: https://interveng.gr/exam-process [DW 25.07.2019]
8.	Egzaminy uczelniane	<ul style="list-style-type: none"> – Informacje na temat egzaminów z języka obcego przeprowadzanych na polskich uczelniach wyższych: Sendur A.M. (2016), <i>Realizacja wymagań dotyczących kształcenia językowego na wyższych uczelniach na podstawie analizy wybranych przykładów</i>, (w:) Gabrys-Barker D., Kalamar R., Stec M. (red.), <i>Materiały i media we współczesnej glottodydaktyce: wybrane zagadnienia</i>. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, str. 167–179.

Załącznik 2

Formularz analizy egzaminów

EGZAMIN	OPIS EGZAMINU								OCENA EGZAMINU																																				
	CZĘŚĆ EGZAMINU sprawności językowe oraz podsystemy języka sprawdzane bezpośrednio								Integracja sprawności językowych	Dobór części egzaminu					Stopień autentyczności zadań egzaminacyjnych					Wykorzystanie wiedzy specjalistycznej w celu wykonania zadania egzaminacyjnego					Kryteria oceny wykonania zadania					Ocena całościowa															
	Czytanie	Rozumienie ze słuchu	Pisanie	Mówienie	Znajomość struktur językowych	Znajomość funkcji językowych	Znajomość leksyki ogólnej	Znajomość słownictwa fachowego		brak uzasadnienia w potrzebach zawodowych					pełne uzasadnienie dla potrzeb zawodowych					typowe zadania testowe					autentyczne zadania zawodowe						brak wiedza fachowa niezbędna do wykonania zadania					słaby test wykonania/ nacisk na poziom języka					mocny test wykonania/ nacisk na wykonanie zadania zawodowego				
										1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	0	1	2	3	4	1	2	3	4	5																
First	✓	✓	✓	✓	✓		✓				+					+						+						+						4											
EFT	✓		✓	✓					✓czytanie + pisanie						+				+					+					+					14											
ELPAC		✓		✓					✓słuchanie + mówienie						+				+					+								+		18											
KSEJ		✓		✓					✓słuchanie + mówienie						+				+					+								+		18											
MOTET	✓	✓	✓	✓	✓			✓				+				+						+					+							6											
STANAG	✓	✓	✓	✓									+					+					+					+						11											
VEC	✓	✓	✓			✓		✓			+					+						+					+							5											
uczelnie	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓			+					+						+					+							5											